

# L'Éducation Physique en Mouvement

Revue professionnelle en ligne

Numéro 14 | Décembre 2025



**LA PLACE DU JEU EN ÉDUCATION  
PHYSIQUE**



**Mots clés :** Jeu émotionnel | Travail émotionnel | Enseignant d'éducation physique | Réseau d'Éducation Prioritaire



**Oriane Petiot**

Maîtresse de conférence, 3A2P, UFR Sciences du Sport et de l'Éducation, Université de Bretagne Occidentale, Brest, France.

[oriane.petiot@univ-brest.fr](mailto:oriane.petiot@univ-brest.fr)



**Gilles Kermarrec**

Professeur des universités, 3A2P, UFR Sciences du Sport et de l'Éducation, Université de Bretagne Occidentale, Brest, France.



**Jérôme Visioli**

Maître de conférence, 3A2P, UFR Sciences du Sport et de l'Éducation, Université de Bretagne Occidentale, Brest, France.

## QUAND ENSEIGNER L'ÉDUCATION PHYSIQUE DEVIENT UN JEU... ÉMOTIONNEL !

### EXEMPLES DANS UN CONTEXTE D'ÉDUCATION PRIORITAIRE

**Résumé :** Une des compétences des enseignants d'éducation physique (EP) experts est de « jouer avec leurs émotions », au sens de *Ludicrum* (forme dérivée de *ludus* et utilisée dans le contexte théâtral pour désigner l'aspect du jeu dans la performance ou la mise en scène). Ce jeu émotionnel renvoie à un art de la pédagogie, et comporte des effets positifs potentiels sur la classe. Sur la base de moments marquants racontés par des enseignants d'EP en Réseau d'Éducation Prioritaire (REP), cet article illustre deux manières de jouer avec ses émotions en situation de classe : « Jouer à exprimer librement ses émotions » et « Jouer à moduler l'expression de ses émotions ». Ces formes de jeu émotionnel reposent sur trois conditions essentielles : (1) développer une maîtrise approfondie des APSA enseignées ; (2) cultiver un climat de sécurité émotionnelle au sein de la classe ; (3) utiliser la classe comme ressource pour le jeu émotionnel.

#### Du « travail émotionnel » au « jeu émotionnel » de l'enseignant d'éducation physique

A l'heure où le métier d'enseignant se complexifie et peine à rester attractif, il devient crucial de porter attention au « travail émotionnel » exigeant lié à cette profession (Petiot et al., 2025). Le travail émotionnel désigne l'effort réalisé par un professionnel pour afficher les émotions requises dans une situation vécue (Hochschild, 1983). Plusieurs stratégies de travail émotionnel peuvent être distinguées (Lee, 2017). D'une part, le « jeu en surface » se produit lorsqu'un enseignant crée une dissonance entre les émotions qu'il ressent et celles qu'il exprime. D'autre part, le « jeu en profondeur » renvoie à un effort pour modifier les émotions ressenties, à l'image d'un enseignant qui relativiserait sa déception ressentie devant les comportements perturbateurs d'un élève. Enfin, une troisième stratégie, nommée « expression authentique », se réfère à l'expression sincère des émotions dans une situation professionnelle vécue. Ces trois stratégies auraient des conséquences sur la satisfaction au travail ou sur le burnout : le jeu en surface serait fortement associé au burnout, tandis que l'expression authentique (mais

aussi le jeu en profondeur) conduirait à davantage de satisfaction au travail (Lee, 2017).

Plus récemment, des études centrées sur l'analyse de moments marquants authentiquement vécus par des enseignants d'EP (e.g., Petiot et al., 2023) ont nuancé les résultats de Lee (2017), en montrant que dans certaines situations, les enseignants « jouaient » à exprimer leurs émotions face aux élèves, y compris en créant une dissonance entre ce qu'ils ressentaient et ce qu'ils exprimaient (i.e. jeu en surface). Dans ces situations spécifiques, le jeu en surface pourrait tout à fait se traduire par une modulation volontaire, plaisante et ludique des émotions des enseignants (Petiot & Kermarrec, 2024). Selon cette approche, le travail émotionnel n'est pas étudié sous la forme d'une tendance générale à adopter telle ou telle stratégie dans le cadre du métier. Par contre, il est étudié à travers les formes de régulation émotionnelle qu'il prend en situation critique, suite au ressenti d'émotions spécifiques (i.e. expérience émotionnelle) et à la perception d'éléments de contexte (i.e. inducteurs émotionnels) (Petiot et al., 2023 ; Figure 1).



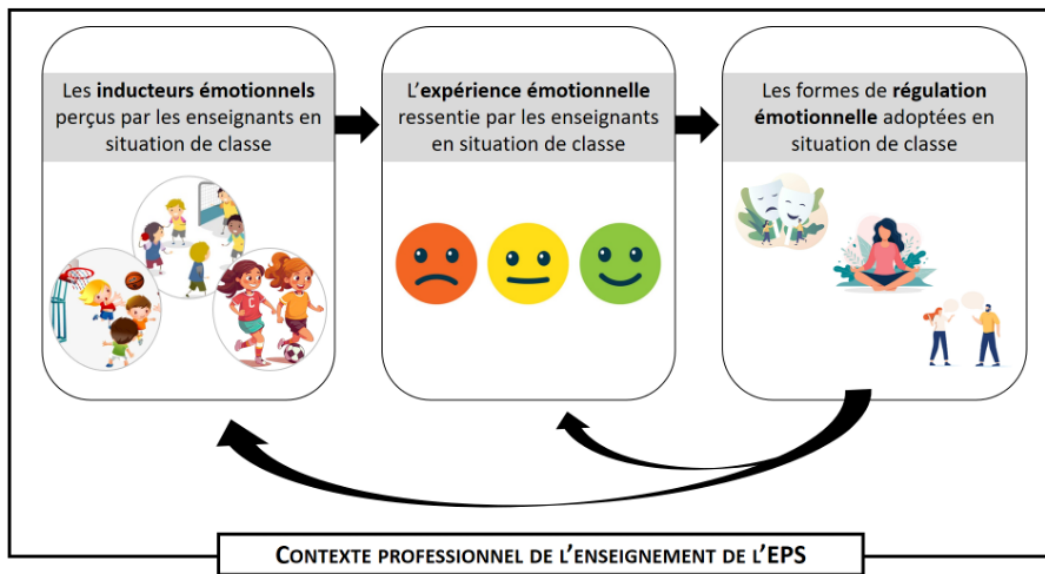


Figure 1. Approche psychologique située du travail émotionnel de l'enseignant d'EPS (adapté de Petiot et al., 2023)

Plus précisément, les recherches menées selon une approche « située » du travail émotionnel de l'enseignant d'EP reposent sur le témoignage d'enseignants ayant raconté, par écrit puis à l'oral, des moments marquants vécus en classe durant une année scolaire en REP<sup>[1]</sup>. Elles ont permis de mettre en évidence deux manières de « jouer avec ses émotions » en situation de classe (Petiot & Kermarrec, 2024) : « Jouer à exprimer librement ses émotions » et « Jouer à moduler l'expression de ses émotions ».

## Deux formes de jeu émotionnel chez l'enseignant d'éducation physique

### Jouer à exprimer librement ses émotions

Premièrement, l'enseignant peut « Jouer à exprimer librement ses émotions » pour obtenir des effets positifs sur les élèves. Liam, par exemple, en acrosport, a décidé de rendre visible sa fierté face à la réussite inattendue de sa classe : « Je tiens compte de ce qui me traverse et je l'utilise ou pas, je le convoque ou pas pour mes élèves si tu veux ». Il voulait que ses élèves prennent conscience de leur réussite : « Faire bien comprendre à ce groupe que là, ils ont vraiment fait ce qui était demandé, et que c'est des choses dont ils doivent prendre conscience. Ils doivent se sentir absolument valorisés ». Cally, lors d'une sortie de ski de fond, s'est elle aussi autorisée à exprimer librement ses émotions : « J'ai vécu le moment présent comme d'habitude, sans filtre avec les élèves, les félicitant dès qu'ils faisaient quelque chose de bien, les encourageant, rigolant ensemble ». Elle a ainsi cherché à briser la distance hiérarchique : « De voir un prof faire une toupie,

ne pas réussir à se relever, ils n'en pouvaient plus. Ça permet vraiment de casser les codes », insistant sur l'importance d'être « vraiment entière avec l'élève. On partage, il n'y a pas une hiérarchie, le prof au-dessus... on est vraiment dans un échange ». Enfin, James, lors d'un tournoi de football, a assumé un véritable lâcher-prise lorsque ses élèves ont gagné : « Alors autant quand c'était des émotions négatives, je suis un peu dans le contrôle pour essayer de ne pas trop m'ouvrir, autant quand c'est des émotions positives, je me lâche complètement avec mes élèves ». Il décrit un enthousiasme partagé et sans retenue : « La joie, les buts, on les célébrait comme si c'était la Coupe du Monde (...) zéro contrôle, je laisse totalement exprimer ma joie ». Dans ces témoignages, l'expression des émotions positives devient une ressource volontaire et stratégique, mobilisée pour valoriser les élèves, créer de la complicité et renforcer un climat de classe positif.

### Jouer à moduler l'expression de ses émotions

Deuxièmement, il arrive à l'enseignant de « Jouer à moduler l'expression de ses émotions ». Karin, par exemple, lors d'un cours de natation avec un élève autiste, a choisi de surjouer sa satisfaction pour amplifier son sentiment de réussite : « Je surjoue la joie, vraiment je suis contente, j'exagère, je veux qu'ils partagent tous cette joie ». En exagérant son enthousiasme, elle a cherché à entraîner toute la classe dans cette dynamique et à ancrer durablement la fierté de l'élève. De son côté, Glen, en rugby, a profité de l'humour inattendu d'un élève habituellement triste pour transformer ce moment en

[1] Ces données ont été recueillies dans le cadre du projet « Etre Enseignant en Réseau Education Prioritaire » (2E-REP), conduit en partenariat avec 22 enseignants d'EPS de 2022 à 2025, et ont servi de support à plusieurs publications scientifiques (e.g., Petiot & Kermarrec, 2024). Les enseignants exerçaient tous dans le cadre de l'éducation prioritaire française, qui regroupe des élèves cumulant des difficultés scolaires, sociales et comportementales.



ressource pédagogique : « Là, je me permets de le féliciter, de montrer que je suis fier de lui (...) J'en rajoute un peu pour être sûr que tout le monde partage ce bon moment. Et je demande aux élèves de bien mémoriser ce qu'ils vivent... je sais que je m'en resservirai plus tard si la classe part de travers ». Enfin, Mike, face à une élève non-nageuse qui s'était lancée avec audace dans l'eau, a choisi de masquer sa propre crainte et d'accentuer ses retours positifs : « J'ai masqué la crainte que l'élève soit impressionnée, j'ai surjoué ma satisfaction et amplifié mes remarques positives à l'égard de l'élève ». Il explique s'appuyer sur les principes appris dans sa formation de maître-nageur : « Clairement, j'applique ce qu'on a appris en formation initiale de maître-nageur sur les bébés nageurs », en cherchant à transformer des sensations nouvelles et potentiellement inquiétantes en expérience positive : « Le gamin, il ne connaît pas l'eau... l'idée c'est qu'il interprète ces sensations étranges, nouvelles, en se disant 'ah mais ça, ça veut dire que c'est bien ». Ces témoignages montrent comment la modulation volontaire des émotions devient un outil au service de l'engagement, de la valorisation et de la confiance des élèves.

### Le jeu émotionnel de l'enseignant d'éducation physique : à quelles conditions ?

#### Développer une maîtrise approfondie des APSA enseignées

Un facteur conditionnant fortement le jeu émotionnel en EP est la maîtrise des APSA enseignées, entendue à la fois comme la connaissance technique et tactique de l'activité, l'expérience pratique, la capacité à l'adapter aux élèves, ainsi que la confiance à l'enseigner. Cette maîtrise suggère des pistes de formation centrées sur le développement de compétences didactiques et pédagogiques spécifiques à chaque APSA. Un enseignant qui se sent pleinement compétent dans une APSA sera plus à même de tirer parti des dimensions émotionnelles en classe. Le cas de Mike en natation est à ce titre emblématique. Son expérience en tant que maître-nageur lui permet de moduler l'expression de ses émotions en fonction de l'élève non-nageuse. Il peut masquer sa propre appréhension face aux réactions imprévisibles des élèves tout en amplifiant son enthousiasme pour renforcer leur confiance. Comme l'ont montré Adé et al. (2007), la familiarité avec l'APSA module l'intervention des enseignants et permet l'émergence de « moments d'expertise » (i.e. épisodes ponctuels où l'enseignant mobilise de façon fluide et pertinente ses savoirs pour s'adapter à une situation de classe) y compris chez des novices. Dans le cas de Mike, la maîtrise de la natation

s'est avérée gage d'une grande liberté d'action, lui permettant de jouer avec ses émotions sans craindre de perdre le contrôle de la situation.

#### Cultiver un climat de sécurité émotionnelle au sein de la classe

Le jeu émotionnel des enseignants suppose un environnement de travail dans lequel ils se sentent en sécurité, tant sur le plan physique que psychologique. Cette condition est particulièrement cruciale dans le contexte des REP, où les préoccupations et les comportements des élèves peuvent s'avérer instables (Vors et al., 2015). James, par exemple, a souligné l'importance de ce climat dans un tournoi de football inter-classe : c'est parce qu'il se sent en confiance avec son groupe qu'il a pleinement pu exprimer sa joie, sans crainte que celle-ci ne soit perçue comme une faiblesse ou une perte d'autorité. De la même manière, Cally, lors de sa sortie en ski de fond, a pu exprimer librement ses émotions positives et partager des moments de complicité avec ses élèves en brisant les barrières hiérarchiques traditionnelles. Son expérience était nourrie d'une année de travail sur ce projet, qui a progressivement permis de construire une relation pédagogique positive (Visioli, 2019). Pour finir, l'expérience racontée par Liam illustre bien cette démarche en acrosport. L'enseignant a expliqué qu'il cherchait à valoriser ses élèves en les aidant à prendre consciences de leur réussite. En choisissant délibérément de montrer son enthousiasme à ses élèves, il ne se contente pas d'exprimer une émotion spontanée. Il s'appuie sur un contexte favorable pour renforcer leur confiance.

#### Utiliser la classe comme ressource pour le jeu émotionnel

Enfin, le jeu émotionnel de l'enseignant repose sur une adaptation constante à la dynamique du groupe et aux réactions des élèves. L'exemple de Glen en rugby est parlant : lorsqu'un élève habituellement effacé crée un moment de joie collective, il se saisit de cette opportunité pour exagérer son enthousiasme afin de valoriser l'élève et encourager la classe à faire de même. De la même manière, Karin a exacerbé ses émotions d'afin d'entraîner toute la classe dans la valorisation de son élève autiste rencontrant une réussite. Dans ces situations, les enseignants font preuve d'une véritable « flexibilité émotionnelle » caractéristique des experts, qui adaptent en permanence la manière de réguler leurs émotions en classe aux caractéristiques des situations vécues (Petiot & Kermarrec, 2024). Ainsi, loin d'être un phénomène



spontané ou aléatoire, le jeu émotionnel est le fruit de connaissances construites au fil du développement professionnel – à propos des élèves, des APSA enseignées ou d'eux-mêmes (Visioli & Petiot, 2017). Il émerge au sein d'un environnement qui confère aux enseignants des opportunités à saisir. En définitive, le jeu émotionnel représente une manière pour les enseignants de transformer les exigences du travail émotionnel en une ressource pédagogique puissante.

## Conclusion

Au-delà des éléments discutés précédemment, les résultats obtenus dans le cadre du projet 2E-REP gagneraient à alimenter un programme de formation des enseignants au travail émotionnel, qui pourrait s'appuyer sur trois phases interdépendantes : adhésion, apprentissage et maintien<sup>[2]</sup>.

Tout d'abord, il convient de susciter l'ADHÉSION des enseignants et futurs enseignants, notamment en diffusant des témoignages authentiques et des connaissances issues de la recherche scientifique. Cette phase initiale

visé à sensibiliser les enseignants aux inducteurs émotionnels propres à leur métier, aux émotions fréquemment ressenties et aux stratégies éprouvées de régulation émotionnelle. Ensuite, il s'agit de les accompagner dans une phase d'APPRENTISSAGE, se caractérisant par le développement de compétences spécifiques en matière de travail émotionnel (i.e., identifier ses inducteurs émotionnels perçus en situation critique, verbaliser ses expériences émotionnelles ressenties, et développer la compétence à adopter des formes de régulation pertinentes). Enfin, une phase de MAINTIEN est initiée afin de favoriser la pérennité de ces compétences au-delà du programme de formation, pour permettre aux enseignants de développer une « flexibilité émotionnelle » durable, semblable à celle des experts (Petiot & Kermarrec, 2024). En fin de compte, le développement de tels programmes est susceptible d'aider les enseignants à mieux jouer avec leurs émotions en classe, non seulement pour leur propre bien-être, mais aussi pour l'engagement et l'apprentissage des élèves.

<sup>[2]</sup> Ces trois phases sont structurantes de plusieurs programmes de formation conçus au sein de l'équipe de recherche 3A2P (Activités Physiques, Apprentissages et Accompagnement de la Performance ; CREAD, UBO) à destination des acteurs du monde sportif (Bernier, 2024).

## Bibliographie

- Adé, D., Sève, C., & Serres, G. (2007). Familiarité avec la discipline sportive enseignée et formes d'activité chez un enseignant stagiaire d'éducation physique : une étude exploratoire. *Staps*, 76(2), 51-66. <https://doi.org/10.3917/sta.076.0051>.
- Hochschild, A. R. (1983). *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. University of California Press.
- Lee, Y. H. (2017). Emotional labour, teacher burnout, and turnover intention in high-school physical education teaching. *European Physical Education Review*, 25(1), 236-253. <https://doi.org/10.1177/1356336X17719559>
- Petiot, O., Visioli, J., & Kermarrec, G. (2023). The emotional labor of physical education teachers in 'difficult contexts': an inductive analysis of the most significant moments of their career. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 30(3), 266–281. <https://doi.org/10.1080/17408989.2023.2219269>
- Petiot, O., Visioli, J. & Kermarrec, G. (2025). Le travail émotionnel des enseignants : une prise en compte nécessaire. *Le café pédagogique*, <https://cafedepedagogique.net/2025/01/20/le-travail-emotionnel-des-enseignants-une-prise-en-compte-necessaire/?cmlz-force-reload=1743339744027>
- Petiot, O., & Kermarrec, G. (2024). "It's Like at the Theater, You're an Actor": Physical Education Teachers' Surface Acting During Critical Incidents Experienced in "Difficult" Contexts. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1(aop), 1-11. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2024-0236>
- Visioli, J. (2019). *La relation pédagogique*. Paris : Revue EPS (coll. Pour l'action).
- Visioli, J., Petiot, O. & Ria, L. (2015). Le jeu émotionnel des enseignants experts en cours d'Education Physique et Sportive : un moyen de favoriser le plaisir d'enseigner ? *Movement and sport sciences*, 88(2), 21-34.
- Visioli, J. & Petiot, O. (2017). La dynamique émotionnelle des enseignants experts en cours d'EPS : quelle relation avec la disponibilité auprès des élèves ? *eJRIEPS*, 40, 31-63.
- Vors, O., Gal-Petitfaux, N., & Potdevin, F. (2015). A successful form of trade-off in compensatory policy classrooms: Processes of ostentation and masking. A case study in French physical education. *European Physical Education Review*, 21(3), 340–361. <https://doi.org/10.1177/1356336X15569373>